

## El Manifiesto de Córdoba: vigencia pedagógica para la construcción de una nueva educación en nuestra América Latina

Albor Licona, Miguel Ángel

Veröffentlichungsversion / Published Version  
Zeitschriftenartikel / journal article

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Albor Licona, M. Á. (2018). El Manifiesto de Córdoba: vigencia pedagógica para la construcción de una nueva educación en nuestra América Latina. *Revista Kavilando*, 10(2), 509-537. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-63836-2>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

### Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

# **El Manifiesto de Córdoba: vigencia pedagógica para la construcción de una nueva educación en nuestra América Latina**

Córdoba Manifesto: Pedagogical Validity for the Construction of a New Education in Our Latin America

Por: Miguel Ángel Albor Liconá<sup>1</sup>.

Recibido: junio de 2018 Revisado: julio de 2018 Aceptado: julio de 2018

## **Resumen.**

A partir del Manifiesto de Córdoba, el papel relevante que desempeñan y deben asumir, de forma constante, los estudiantes, dentro y fuera de los campus universitarios, debe ser una responsabilidad permanente para la construcción de comunidades de pensamiento críticas, reflexivas y propositivas que propendan por el mejoramiento de una mejor sociedad, así mismo, los maestros como acompañantes del proceso educativo; el Gobierno como garante y los Medios de Comunicación por el papel de influencia que cumplen en la comunidad.

**Palabras clave.** Manifiesto de Córdoba; formación política; educación; América Latina; autonomía universitaria; estudiante comprometido; sujeto político.

## **Abstract.**

From the Córdoba Manifesto, the relevant role that the students play and must constantly assume, in and out the university campuses must be a permanent responsibility for the construction of critical, reflective, and proactive thinking communities. These tend to the improvement of a better society, as well as of accompanying teachers of the educational process, the Government as a guarantor, and the Media for the role of influence that they play in the community.

**Keywords.** “Manifiesto de Córdoba;” Political Training; Education; Latin America; University Autonomy; Committed Student; and Political Subject.

<sup>1</sup>Magíster en Educación y Licenciado en Filosofía y Letras de Universidad Pontificia Bolivariana. Docente Escuela Normal Superior de Envigado. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5216-3018> Contacto: [mialbor@gmail.com](mailto:mialbor@gmail.com)

## Introducción

El lenguaje hace parte fundamental de la existencia del ser humano, puesto que, como se plantea en el epígrafe que precede a este escrito, es el verdadero centro, debido a que en él y gracias a él, se muestra parte de la esencia del ser humano, su forma de relacionarse con los otros, de hacerse uno con el lenguaje, de mostrarse pero también de ocultarse detrás de él, así mismo, ha sido el aporte esencial para el desarrollo del conocimiento humano, en el que ha expuesto y desplegado un segmento del potencial que posee y que ha permitido tener, grosso modo, avances significativos para la humanidad.

En relación con lo anterior, el interés de este ensayo es poder desarrollar, a partir del Manifiesto de Córdoba, el papel relevante que desempeñan y deben asumir, de forma constante, los estudiantes, dentro y fuera de los campus universitarios, pues debe ser una responsabilidad permanente para la construcción de comunidades reflexivas, propositivas, de pensamiento crítico que propendan por el mejoramiento de una mejor sociedad, así mismo, los maestros como acompañantes del proceso educativo; el Gobierno como garante y los Medios de Comunicación por el papel de influencia que cumplen en la comunidad.

En este orden de ideas, es necesario mirar la influencia que, desde el Manifiesto (Cada vez que se haga mención de la palabra Manifiesto, es para hacer la mención al texto de la Universidad de Córdoba- Argentina.), se desplegó para que en las universidades se desarrollaran las intervenciones y modificaciones requeridas para un mejor funcionamiento de la vida universitaria y de los estudiantes formados en sus campus, pues no se trataba de improvisar en la educación de éstos, sino en garantizar mejores espacios (que incluyen a los maestros, la infraestructura, entre otros) para su formación integral acorde con la rebelión explícita contra los sistemas opresores de la época.

El lenguaje es así el verdadero centro del ser humano si se contempla en el ámbito que sólo él llena: “el ámbito de la convivencia humana, el ámbito del entendimiento, del consenso que es tan imprescindible para la vida humana como el aire que respiramos”. (Gadamer, 1998, p. 152)

## El Manifiesto de Córdoba

Muchos son los estudiantes y profesores universitarios que se refieren al Manifiesto como una apología al co-gobierno y al sistema de democracia política aplicada a la universidad, olvidando los bellos aportes pedagógicos y el ideal del genuino maestro y profesor que se encuentran plasmados en dicho argumento. (Arbeláez, s.f., p. 1)

El Manifiesto propuso una nueva lectura de la vida universitaria, haciendo énfasis en el papel que los jóvenes debían asumir y desempeñar, no como agentes pasivos de un proceso educativo en el que solo eran espectadores que recibían información y órdenes con preceptos a seguir por parte de quienes se constituían en la “palabra divina” de la autoridad y los regentes de los caminos del conocimiento en los campus universitarios, sino como protagonistas de su propio proceso formativo.

Por ello, no se puede negar la apertura que generó el Manifiesto para las nuevas generaciones universitarias que asumieron, con una postura crítica y de cambio, una realidad que para el momento resultaba adversa, sobre todo, por las maneras en cómo se establecían las relaciones entre directivos, docentes y estudiantes que, por lo expuesto en el texto, se percibe que no existía como en los orígenes del pueblo griego una, demos, que posibilitara una participación activa.

Cortina (2009) y (2013), señala que, para poder ser considerado un ciudadano griego libre con voz y voto o, en otras palabras, tener participación, debía ser hombre, hijo de griego, nacido en Grecia; por otro lado, es de tener presente que, ni mujeres, ni niños, ni extranjeros, ni esclavos eran considerados

ciudadanos. Así mismo, la demos griega carecía de ese carácter de perfección que, en ocasiones, se le atribuye, puesto que, muchos de sus integrantes no asistían a las reuniones del Ágora e incluso los gobernantes de turno debían ofrecer dinero, o algún otro incentivo, para que los ciudadanos participaran. Por ello, era difícil que hubiese el quorum suficiente para poder tomar las decisiones que eran de incumbencia y pertinencia para la sociedad, lo que da a entender el poco interés de los ciudadanos del común por participar en los asuntos de la polis.

Dicho esto, es importante resaltar la capacidad crítica de aquella juventud que posibilitó una ruptura con las fuerzas de autoridad establecidas dentro del alma mater ya que visionaron una “nueva” forma para educar (la idea de cambio ha sido recurrente en la educación y en muy pocas ocasiones se ha llevado a la práctica, debido a que ha primado las prácticas lancasterianas- tradicionales sobre otras nuevas formas de pedagogías y didácticas), donde la crítica y la formación integral, permeada por un humanismo en el que se diera una real transmisión y construcción de conocimiento, fueran los pilares fundamentales del sistema educativo universitario.

Lo anterior, hace énfasis en la forma en cómo se educa, en la manera de interactuar entre maestros y estudiantes, en cómo debe ser entendida y, más aún, asumida la autoridad, puesto que ésta no puede ser ejecutada, simplemente, porque se asumió un cargo directivo o de alto rango, sino, porque se establece una conexión diferente, una relación que busca un apoyo mutuo entre directivos, docentes y estudiantes, es decir, una comunidad universitaria que propenda por ahondar en un modo más humano de correlación entre todos sus integrantes. Por ello, la comunidad universitaria de Córdoba:

Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de

estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la sustancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: enseñando. (Arbeláez, s.f., p. 2)

Es así que, la condición que un entorno universitario debe propender para los hombres y mujeres que forman en y fuera de sus aulas implica, verdaderamente, ser humano; en otras palabras, pensar en que se está tratando con personas, con las cuales se comparte la humanidad, por tanto, la igualdad y la valía, asuntos que no son negociables ni relativos, puesto que, el hecho de que se ocupe un lugar de mando (un servicio si se quiere) o se posea un conocimiento (visto como un instrumento de poder, en el ámbito de relación maestro-estudiante), no da la potestad para creerse más y mejor que ningún semejante.

Por tal motivo, se hace énfasis en las maneras o, si se quiere desde una perspectiva pedagógica-didáctica, en la metodología utilizada en los procesos de enseñanza aprendizaje dentro de las aulas de clase, por ello, se exige que los maestros más que centrarse, de manera exclusiva, en la transmisión de saberes, que a veces se constituyen per se en “palabra divina”, ahonden mucho más en un equilibrio que implique, entre otras cosas, pensar en la integralidad del ser humano y, por ende, de su formación.

Entonces, el maestro debe brindar la garantía de una vinculación humana con sus estudiantes lo cual posibilitará una relación de interés en la persona de sus estudiantes, en lo que son, sienten y expresan, en consecuencia, se resalta el hecho de que el Manifiesto se constituye en un elemento que renovó las prácticas educativas y pedagógicas de los maestros. “Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden”. (Arbeláez, s.f., p. 2)

Al llegar a este punto es importante resaltar el acompañamiento y la vinculación que debe tener el maestro con sus estudiantes, no un simple ejercicio docente que lo que busca es transmitir un conocimiento que, en ocasiones, se muestra vacío, o parafraseando el texto bíblico, como una sal que se vuelve sosa y que lo único que sirve es para botar; así las cosas, es fundamental la presencia permanente que el maestro debe tener con sus estudiantes, pero no se trata de cualquier tipo de presencia o estar de cualquier modo, sino de poder estar como guía de espíritu. “Las almas de los jóvenes deben ser movidas por fuerzas espirituales”. (Arbeláez, s.f., p. 2)

Ahora bien, es interesante analizar la postura de quienes se constituyen en autoridad, sobre todo, cuando éstos son cuestionados por la juventud, pues, casi de forma inmediata, los estudiantes que se atreven a cuestionar son tachados de insurrectos, revolucionarios o, simplemente, de desconocedores de la realidad y, por tal motivo, se toman por ignorantes frente a las problemáticas que se instauran dentro del campus universitario, por ello, ¿Cuál es el mensaje que se transmite a los jóvenes cuando cuestionan? ¿Por qué cuando los jóvenes piden participación se les toma por insurrectos y rebeldes? ¿Por qué les cuesta a las administraciones generar espacios de participación y escucha? ¿Existe algún motivo para temer los cuestionamientos y aportes de los jóvenes?

Cómo se advierte, éstos y otros cuestionamientos surgen frente a las posturas que se asumen desde las directivas de las instituciones universitarias, siendo así, se colige una dicotomía, puesto que, desde aquella época del Manifiesto (y continúa aún hoy) se quiere formar jóvenes críticos o, en palabras de la educación popular, que no traguen entero; pero no acontece igual cuando los estudiantes comienzan a ser críticos con la autoridad de las instituciones a las que pertenecen.

Se nos acusa ahora de insurrectos en nombre de un orden que no discutimos, pero que nada

tiene que hacer con nosotros. Si ello es así, si en nombre del orden se nos quiere seguir burlando y embruteciendo, proclamamos bien alto el derecho sagrado a la insurrección. Entonces la única puerta que nos queda abierta a la esperanza es el destino heroico de la juventud. (Arbeláez, s.f., p. 3)

Todo esto nos revela que, es la juventud quien debe asumir el papel de cambio, de revolución concreta, lo cual implica paciencia, dedicación, perseverancia y entrega; de todo esto resulta lo que el texto del Manifiesto señala “La juventud vive siempre en trance de heroísmo. Es desinteresada, es pura. No ha tenido tiempo aún de contaminarse. No se equivoca nunca en la elección de sus propios maestros” (Arbeláez, s.f., p. 3).

Así las cosas, es sugestivo poder profundizar en el papel que la juventud debe y necesita desempeñar en la construcción de una nueva alma mater y, por consiguiente, de comunidades de pensamiento que requiere el país, desde la implementación de una educación popular y emancipadora y, de análoga manera, el papel que los maestros deben asumir para acompañar y posibilitar los espacios de formación de la juventud que está bajo su direccionamiento y responsabilidad.

### **El papel preponderante de los estudiantes**

La ilustración es la liberación del hombre de su culpable incapacidad. La incapacidad significa la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía de otro. Esta incapacidad es culpable porque su causa no reside en la falta de inteligencia sino de decisión y valor para servirse por sí mismo de ella sin la tutela de otro. ¡Sapere aude! ¡Ten el valor de servirte de tu propia razón! he aquí el lema de la ilustración. (Kant, 1784, p.1)

La juventud, nuestra juventud, hoy más que nunca y siguiendo el espíritu de lo planteado en el Manifiesto, necesita, de manera impajaritable, un compromiso consigo misma y, por consiguiente, con la sociedad a la que pertenece. Ese compromiso

debe ser concreto, visible y que logre transformar los parámetros sociales en los que se encuentra inmersa.

Kant (1784), en su texto *¿Qué es la ilustración?* Plantea una ruta en la que la juventud puede y debe caminar, puesto que implica trabajar en sí mismo, asunto este que dura toda la vida, pues se hace necesario adentrarse en sí mismo, en lo que se es, en las virtudes que caracterizan al ser humano y, además, en aquellas actitudes que requieren una mejora, un análisis concienzudo de la personalidad, en especial de la tendencia a satisfacer sus propios apetitos egoístas.

Cuando se señala que la ilustración tiene que ver con servirse de su propia inteligencia, de su propia razón, el autor indica que cada ser humano, sobre todo los jóvenes- razón de ser de este ensayo-, tienen la capacidad de analizarse a sí mismo, de pensar en las acciones que van a llevar a cabo y en hacerse responsables de su propia vida, toda vez que está transversalizado por la autonomía, porque, quien es capaz de servirse de su propia razón, se puede señalar que está en el camino correcto para hacer un uso pertinente de ella, por tal motivo, no necesita de agentes externos que proclamen qué es lo bueno y qué no y, así, cómo se debe actuar.

Cortina (2009) hace un recorrido histórico de la libertad y la define desde tres conceptos: 1. Como participación (en la que ya se hizo alusión en la primera nota al pie); 2. Como individualismo, concepto que se percibe en los inicios de la época moderna y que implica la condición del ser humano de querer complacer y luchar, de manera egoísta, por sus propios ideales; 3. Como autonomía, en la que hace mención a Kant, quien la define como la capacidad de regirse por su propia razón y hacerse responsable de sus acciones.

He aquí por qué Kant (1784) habla de pupilos y tutores, los primeros son quienes, a pesar de contar con todas las capacidades para obrar por sí mismos

y regirse por su razón, prefieren quedarse en la comodidad de lo que otros le indiquen qué hacer; muy al contrario de lo que pasa con los tutores, pues ellos saben regirse por sí mismos y saben cómo direccionar a los pupilos y, manifestarles, cómo deben de actuar.

Ya se entiende, que la actitud natural en muchos seres humanos que manifiestan ser libres pero que, a la hora de la verdad, solo se encuentran, en palabras de Kant (1784), en la minoría de edad, subyace en todo esto la llamada zona de confort, ya que es más cómodo hacer lo que una persona de mayor rango establece porque así no se tiene la necesidad de asumir las consecuencias de los actos, dado que, si falla, ya tiene a quien hacer responsable de sus fracasos y malas decisiones, en otras palabras, de no pensar para no asumir compromisos con nadie, incluso, consigo mismo.

Lo dicho hasta aquí supone que al ser humano le parece más fácil no encartarse con su propia existencia, por ello, muchos tutores son plenos en tanto que son los encargados de señalarles qué deben hacer ya que aquí se encuentra inmerso un interés particular, personal, de poder, de autoridad y, si se quiere, de anularle al otro su capacidad para pensar, para no hacerse un sujeto consciente de su papel; puede decirse entonces que quienes eran los administrativos o directivos de la época del Manifiesto podían también estar adecuados con este tipo de jóvenes a los que había que decirles qué hacer porque, simplemente, era el orden establecido y había que respetarlo.

Cosa distinta es que, quienes se constituyen a sí mismos, o por designación de otros, como tutores, su trabajo debería consistir en llevar a los pupilos a que, cada vez más, se hagan mayores de edad, todo lo cual los conduciría a que se sirvieran por su propia razón, en relación con lo planteado por Kant (1784), solo así, cuando se forma en la consciencia de la propia razón, de su propia realidad, se llegan a compromisos concretos consigo mismo y, como consecuencia, con los demás.



Esto lleva a caer en la cuenta de que todos los seres humanos poseen todas las condiciones mínimas para formarse dentro de los contextos sociales, además, mirándolo desde la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje, se comprende la centralidad del estudiante y de la disposición que posee para poder entrar en las dinámicas del aprendizaje, así lo señala Echeverri (2004) “(...) la educabilidad tiene que ver con una disposición para la formación de la personas con base en potencialidades inscritas en ella; estas potencialidades demanda, por supuesto, formas propias para el despliegue de aquello que es latente en el individuo”. (p. 112)

De acuerdo con lo anterior, el ser humano —si se quiere la juventud en los términos de este ensayo— se puede educar porque el proceso educativo se puede llevar a cabo, es decir, porque existen la capacidad suficiente para poder asumir tal empresa, teniendo presente que, la educabilidad es una categoría exclusivamente humana, así lo señala Herbart (s.f.) mencionado por Echeverri (2004)

(...) la educabilidad presenta cuatro rasgos caracterizadores (según FERMOSO, Paciano. Teoría de la Educación, una Interpretación Antropológica.):

- Personal: es una exigencia individual inalienable e irrenunciable. que surge del manantial de la personalidad y de la humanidad.
- Intencional: (...) La educabilidad es referencial, porque no es una fuerza ciega, sino una capacidad ilustrada, que sabe hacia dónde se dirige.
- Dinámica: la realización del programa existencial de cada hombre supone actividad y dotación de potencialidades que buscan pasar al acto.
- Necesaria: (...) Ser educable y poder llegar a ser hombre es la misma cosa, pues la educabilidad comprende por igual las potencialidades realizables por simple desenvolvimiento natural, y son realizables bajo la dirección de la actividad definida y programada. (Echeverri, 2004, p. 115).

Herbart crea el concepto de educabilidad: de éste se puede afirmar que es una posibilidad y una categoría exclusivamente humana. Es posibilidad en la medida que indica la viabilidad del proceso educativo y afirma que la educación es factible; es una categoría humana porque se predica del hombre esta cualidad: es sociable, histórico, perfectible y educable. (p. 114)

Además, para Echeverri (2004) el hombre puede y debe ser educado, no solo porque cuenta con las capacidades y oportunidades, también, porque presenta cuatro razones que influyen en el proceso de la educabilidad del sujeto, a saber:

(...) el hombre es educable: la primera razón está en su apertura (...) segunda razón, porque puede autorrealizarse (...) Una tercera razón hace referencia a su capacidad para comunicarse en una doble esfera: los saberes y las relaciones interpersonales; el hombre es un ser cultural: crea y recibe cultura. La cuarta razón. La personalidad humana se desarrolla por la herencia y el medio ambiente, que comporta dos procesos personalizadores: la maduración y el aprendizaje. (pp. 115-116)

Vemos entonces como la educabilidad se constituye en un proceso en el que el ser humano está inmerso, desde pequeño se puede rastrear la disposición y apertura que posee para adquirir conocimiento, y que lo hace ir construyendo dinámicas internas para ir formándose con sus características, por ello, se señala la importancia de los aprendizajes

(...) los aprendizajes son los puntos de apoyo de la educabilidad, hasta el extremo de que si el hombre no pudiese aprender, no podría educarse. En el aprendizaje, entonces, se interioriza lo aprendido y se perfecciona la personalidad de quien aprende. (Echeverri, 2004, p. 116)

De acuerdo con esto, se observa como el ser humano cuenta con las condiciones para, como diría Kant (1784), ¡Sapere aude! ¡Ten el valor de servirte de tu propia razón!: (p.1), pues como se ha demostrado, a través del concepto de la educabilidad, no pueden existir excusas para no

asumir la ardua, bella y no fácil tarea, de entrar en las dinámicas del conocimiento y, así, posibilitar, como lo denuncia el Manifiesto, una formación diferente para la juventud, que los enriquezca y haga mejores seres humanos.

Llegados a este punto se hace necesario preguntarse ¿Cómo se hace para formar a los jóvenes en la crítica y con argumentos claros de opción y decisión? ¿Cuál es la ruta adecuada y pertinente? ¿Qué se debe hacer para que asuman su propia realidad y se levanten del letargo al que la misma sociedad los ha llevado? Éstos y otros interrogantes pueden dar cuenta de la necesidad que expone el Manifiesto dado que es importante revisar y pensar las maneras en cómo y para qué se forma a los jóvenes, por ello, no es un juego, no se puede improvisar con esta ardua tarea.

Consideremos ahora cómo el ser humano (en especial la juventud) se cuestiona frente a cómo nació el conocimiento, cuándo y cómo el ser humano fue consciente de su pensamiento, de qué forma se hizo consciente de que conocía; de lo anterior se desprende entonces que, en el ser humano, la pregunta ha estado inmersa en su ADN, lo que da a entender por qué, precisamente, gusta de cuestionar, de ir más allá.

Lipman, Sharp & Oscanyan (2002) en su trabajo sobre filosofía para niños, señalan cómo desde pequeños los seres humanos tienen el interés por conocer (asunto al que se hizo referencia con el término de la educabilidad), por ahondar más allá, por entrar en el ámbito de lo desconocido, por preguntarse por lo evidente y hacerlo palpable a través del qué, por qué y para qué; así fue como nació el conocimiento, con la pregunta (¿?), cuando el hombre comenzó a cuestionarse por lo que estaba a su alrededor; cuándo las explicaciones divinas-mítico-religiosas no fueron ya suficientes para satisfacer la avidez de su conocimiento. Por ello:

Una meta de la educación es liberar a los

estudiantes de hábitos mentales que no son críticos, que no cuestionan nada, para que así, puedan desarrollar mejor la habilidad de pensar por sí mismos, descubrir su propia orientación ante el mundo y, cuando estén listos para ello, desarrollar su propio conjunto de creencias acerca del mundo (...) Todo niño debería ser alentado a desarrollar y articular su propio modo de ver las cosas. (Lipman et al., 2002, p. 171)

Esto conduce a pensar que si se formara desde la niñez en tener criterios y defender sus argumentos tendríamos jóvenes que, en el ámbito universitario, posibilitarían una mejor construcción de comunidades al sentir del Manifiesto, por tanto, en este punto, es bueno revisar, con respecto a la niñez ¿cómo reaccionamos los adultos cuando los niños nos llenan, literalmente, de preguntas?

Si hemos vivido la experiencia, a veces no agradable para algunos, de que un pequeño nos “ataque” con un montón de preguntas a través del ¿por qué...? (lo que implica que se encuentran en la ruta de una educación emancipadora, que parte de la pregunta) Se llega a un punto donde la persona se desespera (quizá por no reconocer su propia ignorancia porque no sabe o porque se le acabaron las respuestas que tenía para dar) y lo conducen a dar respuestas como: porque sí..., ya deja de preguntar bobadas..., deja de molestar..., tengo cosas más importantes que hacer que contestar preguntas... ¿Cuántas veces fuimos nosotros quienes de niños padecimos esta situación? ¿En cuántas ocasiones obtuvimos una respuesta más favorable y pertinente para saciar nuestra sed de conocimiento? ¿Cuántas veces hemos sido nosotros quienes hemos contestado a sí a nuestros hijos, sobrinos o hermanos?

En este punto surge otro interrogante con relación a lo anterior y es ¿ese tipo de respuesta no tendrá algo que ver con el miedo que desarrollan los niños a preguntar cuándo, ya un poco mayores, se encuentran en un aula de clase? Incluso, nosotros mismos cuando estudiantes ¿No desarrollamos también un temor a preguntar por miedo a ser



criticados, señalados, juzgados o puestos en ridículo? ¿Cuántas veces no tuvimos temor de formular una pregunta porque el profesor podía respondernos: usted preguntó una bobada?... ¿Cuántos silencios cuándo el profesor preguntaba algo en clase y teníamos la respuesta pero nunca la expresábamos por un simple miedo a las consecuencias que ello podría traernos? Esto, considero, sería uno de los parámetros a modificar que se desprenderían del Manifiesto con relación a la implementación de la educación popular y emancipadora, pues ataca los órdenes establecidos.

Con esto se muestra como el miedo coartó nuestro interés por preguntar, nuestro asombro se perdió (o se extinguió) en el océano de la incertidumbre del qué dirán o me van a criticar, triste realidad, aún más, cuando, la base del conocimiento es, precisamente, la pregunta; el tener la posibilidad de cuestionar, de movilizar el aprendizaje, sobre todo, cuando, en el mundo de la academia, se sabe de la importancia que juegan las preguntas de investigación para dinamizar y fundamentar la creación de nuevos saberes en el mundo de la ciencia.

De allí que se podría comprender por qué nos cuesta tanto preguntar, incluso, por qué no estamos familiarizados con el mundo de la pregunta; pues nuestra educación no se basó —y con asombro sigue siendo así en muchos de nuestros campus universitarios y Establecimientos Educativos (EE)— en problemáticas que tuvieran como eje central la pregunta.

Freire & Faundez (2018) señalan el papel esencial que desempeña la pregunta “En la enseñanza se han olvidado de las preguntas, tanto el profesor como los estudiantes las han olvidado (...), todo conocimiento comienza por la pregunta. Se inicia con lo que tú llamas curiosidad ¡Pero la curiosidad es una pregunta!”. (p. 69), esto nos muestra cómo, en la educación —se podría señalar otros ámbitos en donde está inmerso el ser humano; se ha perdido el interés por preguntar, en otras palabras, se ha

disipado el conocimiento. Esto da cuenta que, en muchas ocasiones, el ejercicio de enseñanza-aprendizaje fue, y continúa siéndolo, un asunto memorístico, donde lo más importante han sido las respuestas dadas por el profesor o, en su defecto, por el libro de texto, por ello, no importaba preguntar, o para qué preguntar, si ya el texto guía contenía el derrotero a seguir y esto, precisamente, se estableció como una zona de confort para el maestro y, por ende, para la enseñanza.

Pero ¿por qué no se pregunta?, con lo anterior se puede establecer que el preguntar ya no motiva, no interesa o, simplemente, se ha descontextualizado o, más aún, nunca se ha entendido el papel preponderante y esencial que juega la pregunta para el desarrollo del conocimiento y se comprende que esto se ha vuelto un asunto trivial, sin importancia, tal como se menciona:

(...) el meollo no radica en hacer un juego intelectual con la pregunta “¿qué es preguntar?”, sino en vivir la pregunta, vivir la indagación, vivir la curiosidad y demostrárselo a los estudiantes. El problema que se le plantea al profesor es ir creando en ellos, y en la práctica, el hábito de preguntar, de “admirarse”. (Freire & Faundez, 2018, pp. 71-72)

Ya se entiende pues que, a pesar de que la pregunta se encuentra en la base del ADN del conocimiento humano; empero, no se ha explotado en la dinámica que ésta contiene, en utilizarla y, si se quiere, abusar de ella para dar movimiento al conocimiento de los muchachos, tocar las fibras para que no abandonen ni deserten de ese mundo maravilloso al que conduce la pregunta. Un maestro en este arte, y que hasta fue condenado a muerte por “corromper a los jóvenes”, fue Sócrates, quien, desde su personalidad y estilo de vida, pudo encaminar a muchos muchachos al arte de preguntar. “(...) Sócrates administraba sus enseñanzas en forma de preguntas y respuestas.” (Jaeger, 1962, p. 395).

Retomando la idea que la juventud plantea en el

Manifiesto sobre el papel que deben desempeñar los maestros, se puede decir que Sócrates encarna, perfectamente, lo que ellos anhelaban para sus vidas, pues, éste fue un maestro (aunque él mismo nunca se consideró como tal, fue más una expresión por parte de quienes lo frecuentaban y se hacían llamar sus discípulos) del arte de preguntar, asunto que llamaba la atención de muchos jóvenes, así lo señala uno de sus seguidores, Platón (1969)

(...) los jóvenes que espontáneamente me siguen, que son aquellos que tienen más tiempo libre, los hijos de los ricos, gustan de oír a los que someto a interrogación, y aun ellos mismos me imitan con frecuencia y se dedican a preguntar a otros. (p. 205)

Con lo anterior, se puede señalar cómo los jóvenes se impactan y siguen ejemplos que consideran loables, saben distinguir cuando una persona es admirable y digna de seguir, más aún, cuando esa persona toca sus fibras y los hace moverse, en este caso particular, al conocimiento, o en palabras de Kant (1784), a pensar por sí mismos, a no depender de lo que otros puedan o quieran hacer con ellos. Es una invitación a volar solos, pero no de cualquier manera, sino con bases bien establecidas para acercarse al conocimiento y tenerlo, de forma permanente, en sus vidas, siempre, a través del diálogo que contiene inmerso el arte de la pregunta.

En Sócrates encuentran un personaje distinto de todos los que hay en su entorno que los mueve, de una forma inconsciente, a seguirlo e imitarlo, en él, los jóvenes ávidos de conocimiento, encuentran el ejemplo más claro, real, palpable para imitar y seguir, pues, la vida de Sócrates; sus actos y su forma de ser los ha edificado y movido, por tanto, encuentran en el arte de preguntar una propuesta clara y coherente de llegar al conocimiento, por ello, se identifican y desean aprenderlo y perfeccionarlo, no para humillar ni para alardear de sabios frente al otro, por el contrario, para colocarse en camino de los amigos de la sabiduría, camino no siempre fácil, pero los educa y llena de

felicidad. (Albor, 2011, pp. 43-44).

Consideremos ahora otro punto esencial que cala, a partir del Manifiesto, con la figura de Sócrates, ese tema es la relevancia que, en palabras de Nussbaum (2016), toma el autoexamen en Sócrates, más aún cuando ella lo aborda desde la importancia que, este tipo de educación socrática debe tener en las universidades y debe verse reflejada en los jóvenes que se forman allí; ello lo considera como un eje fundamental para el desarrollo de comunidades de pensamiento más conscientes y coherentes del trabajo y papel protagónico que deben desarrollar los jóvenes.

La educación liberal en nuestras escuelas superiores y universidades es –y debe ser– socrática, dedicada a la tarea de activar en cada estudiante una mente independiente y producir una comunidad que pueda verdaderamente razonar en conjunto sobre un problema, y no simplemente intercambiar alegatos y contra-alegatos. A pesar de nuestra lealtad a la familia y la tradición, a pesar de los diversos intereses que, como nación tenemos en la corrección de las injusticias con las minorías, podemos y deberíamos razonar juntos a la manera socrática, y la educación debería prepararnos para ello. (Nussbaum, 2016, p. 40)

Como se observa en la idea anterior, “activar en cada estudiante una mente independiente” sería unas de las frases clave para comprender cómo la educación de tipo socrática hoy sigue siendo actual, todavía tiene mucho contenido filosófico y pedagógico que aportar para la formación y que, aún no ha sido explotada en su totalidad, pues ella contiene la esencia para conducir a la humanidad, en específico a los jóvenes, por caminos que los avatares de la vida de hoy exigen, puesto que no se trata de ser una cifra más, un número que no dice nada, sino personas, reales y palpables, que cuestionen, que irruman con sus preguntas al mundo, que los hagan movilizarse hacia otro tipo de conocimiento, sobre todo, el de sí mismos “(...) esta vida de cuestionamiento no es sólo algo útil, es

componente indispensable de una vida con sentido para cualquier persona y cualquier ciudadano.” (Nussbaum, 2016, p. 42)

Debemos comprender entonces que, no se trata de un juego el cuestionar – más cuando se cuestiona a sí mismo-, sino un asunto serio que requiere toda la atención del ser humano, y de la humanidad en general, en especial para los jóvenes, pues resultará provechoso en una construcción de una mejor ciudadanía, lo que dará dividendos para el país, así lo señala Nussbaum (2016):

Podríamos preguntarnos en qué sentido este cuestionamiento puede significar un beneficio práctico. Cuando se observan desde la distancia, con mirada escéptica, los actuales campus, es fácil juzgar a los jóvenes que cuestionan las normas como mal educados e irrespetuosos, desarraigados y hedonistas. Su tendencia socrática a exigir razones y argumentos los torna insolentes sin hacerlos sabios. Pero, si miramos más de cerca el relato de Platón sobre el cuestionamiento socrático, comenzaremos a entender cómo puede ser beneficioso para la democracia, y a reconocer algunos de esos beneficios en las actuales escuelas superiores y universidades. (p. 43)

Con ello llegamos a percibir cómo existe una transversalidad entre lo que los jóvenes del Manifiesto expresaban y lo que Nussbaum (2016) denuncia, por esto, podemos afirmar que el interés porque los jóvenes sean protagonistas de su formación, de su participación y de sus aportes en el ámbito universitario es un asunto que toca y cuestiona el tipo de educación que se le brinda al continente y cómo resulta cuestionante que quienes ostentan el poder, dentro y fuera de los campus universitarios, siempre señalen a los jóvenes como rebeldes e insurrectos, sólo porque se han atrevido a preguntar, a no ser conformistas y a ver y exigir, como es su derecho, más allá de ser sujetos pasivos que solo reciben una simple educación.

Como se percibe, la pregunta no solo es para acercarse al conocimiento, también implica

cuestionar la formación que se recibe, pues crea consciencia en quienes hacen uso de ella, pues se acostumbran a la crítica, a los argumentos y a indagar en todo aquello que pueda irrumpir como “palabra divina”, sólo porque alguien superior así lo designe.

La razón construye la personalidad de un modo muy profundo, modelando sus motivaciones así como su lógica. La argumentación no solo proporciona a los estudiantes razones para hacer esto y lo otro; también ayuda a hacer más probable que actúen de cierta manera, y por ciertos motivos. En este muy radical sentido, produce personas que son responsables por sí mismas, personas cuyos razonamientos y emociones están bajo su control. (Nussbaum, 2016, p. 52)

Dentro de este marco ha de considerarse un concepto que, sobre todo hoy (debido a las dinámicas sociales y de desarrollo del mundo en el que los jóvenes están inmersos), ha tomado relevancia, empero, es de anotar que es un término que surge en la Grecia antigua con Diógenes el Cínico, es el de kosmopolitasciudadanos del mundo-. Hoy se percibe la necesidad de educar para el mundo, así lo señalan Cortina (2013) y Nussbaum (2016), tomando como referencia al polites griego y el civis latino cuando exponen sus críticas frente a cómo se forma a los jóvenes en los campus universitarios.

Hoy se podría señalar que, a pesar de vivir en la era llamada moderna (Desde la filosofía se denomina contemporánea; autores como Bauman y Lipovetsky, la denominan, respectivamente, como tiempos líquidos y última modernidad o nueva modernidad), donde se tiene acceso a la tecnología y la información en tiempo real a través de Internet, donde las redes sociales ocupan un papel relevante para la gran mayoría de seres humanos que hacen uso de ella, todavía falta mucho por hacer con respecto a la humanidad y el saber vivir en comunidad; por ello, no acontece lo mismo cuando se habla de relaciones interpersonales,

pues se desconoce la realidad concreta en la que habitan y cohabitan los seres humanos, ya que solo prima el egoísmo, por lo tanto, interesa lo propio, lo personal y, frente a los demás, el ser humano se vuelve mezquino y desinteresado.

Por esto, los jóvenes deben ser formados y llevados a hacerse conscientes de la realidad que los circunda, porque se les educa para ser buenos ingenieros, arquitectos, o cualquier otra profesión que asuman, pero no para entender lo humano de sí mismos, de los otros y lo que ello implica, en especial lo social y lo cultural y, sobre todo, comprender y asumir los contextos a los que llegarán a desempeñarse como profesionales, egresados de campus que, como ya se ha mencionado, no procuran por enseñarles a pensar y ser críticos consigo mismos y menos con la realidad que los circunda.

Como dijo Heráclito hace dos mil quinientos años: <<Aprender sobre muchas cosas no da lugar al entendimiento >>. Marco Aurelio insistía en que, para llegar a ser ciudadanos del mundo, no bastaba con acumular conocimiento; también debíamos cultivar una capacidad de imaginación receptiva que nos permitiera comprender los motivos y opciones de personas diferentes a nosotros, sin verlas como extraños que nos amenazan, sino como seres que comparten con nosotros muchos problemas y oportunidades. (Nussbaum, 2016, p. 117)

Como se percibe, es importante que la academia forme en y para comprender los contextos que, como se sabe, está conformado y mediado por los seres humanos, por eso la relevancia del respeto, del no estar por encima de nadie, sin dar prioridad a cualquier tipo de personas de cualquier clase o condición social, es entender que todos poseemos la misma valía, de allí que “Nuestro comportamiento debería estar siempre marcado por el respeto a la dignidad de la razón y la elección moral de todos los seres humanos, sin importar dónde ha nacido cada persona ni su posición, género o condición social.” (Nussbaum, 2016, p. 86)

Con ello, Cortina (2013), plantea que, así como existe una teoría sobre la Justicia (Rawls, 1995) también está la necesidad de crear una teoría de la ciudadanía, pues se convive e interactúa, de forma permanente, con los otros; en consecuencia la autora señala que:

La ciudadanía es un concepto mediador porque integra exigencias y a la vez hace referencia a los que son miembros de la comunidad, une la racionalidad de la justicia con el calor del sentimiento de pertenencia. Por eso, elaborar una teoría de la ciudadanía, ligada a las teorías de democracia y justicia, pero con una autonomía relativa con respecto a ellas, sería uno de los retos de nuestro tiempo. (p. 30)

Habría que decir también que Nussbaum (2016), tomando como referencia a los Estoicos, señala la preponderancia que la figura del ciudadano del mundo debe desempañar y asumir hoy no como un simple concepto vacío, sino como un proyecto que, aunado a lo académico, brindaría excelentes dividendos para la formación integral de los jóvenes y, como se ha reiterado, de la comunidad.

Insisten en que la postura del kosmou polítis es intrínsecamente valiosa, puesto que reconoce en la gente lo que es especialmente fundamental en ella, lo más digno de veneración y de reconocimiento, es decir, sus aspiraciones a alcanzar la justicia y la virtud, además de su capacidad de razonar al respecto. (p.87)

Podemos concluir, con las autoras, la relevancia de la formación del ser humano, y la centralidad de la ciudadanía, para consigo mismo, con los demás y con los contextos en los que se desenvuelven: Se ha presentado el papel protagónico que cumplen los estudiantes; sin embargo, no puede olvidarse del complemento del proceso de enseñanza-aprendizaje, me refiero a la figura del maestro, asunto que se abordará a continuación.

### **El papel de los maestros**

Con relación al punto de los maestros, el Manifiesto

expone la necesidad de que éstos despierten a la realidad que sus estudiantes se encuentran viviendo, es decir, que sean capaces de leer los contextos y las necesidades en las que permanecen e interactúan de forma constante; maestros que tengan la sensibilidad por comprender que, más allá de la transmisión de un conocimiento, o saber específico, deben procurar por hacerse conscientes que su razón de ser es ayudar a formar seres humanos, aunque no se está desmeritando la importancia de la transmisión de un saber.

En el momento actual un profesor no puede afirmar que su tarea se reduce simplemente al ámbito cognoscitivo (enseñanza). Además de saber su materia, hoy se le pide que sea un facilitador del aprendizaje, que establezca una relación educativa con los alumnos, que sea un organizador del trabajo del grupo, y que además de atender la enseñanza, cuide el equilibrio psicológico y afectivo de sus alumnos, la integración social, su formación sexual, etc. (Esteve, 2005, p. 12)

Como se ve, las palabras expresadas por un grupo de estudiantes hacen una centuria, sigue teniendo relevancia dentro de nuestros campus universitarios, puesto que, en muchas ocasiones, los maestros se consideran los poseedores del conocimiento, casi que la panacea del saber y, por ende, no se toma, en la cuenta, al estudiante como un interlocutor válido para sostener conversaciones de tinte académico, pues se desmerita el nivel de formación de éstos.

Así, lo expuesto anteriormente, se debe pensar en las motivaciones que tienen los maestros, en el tipo de formación que reciben antes, durante y después y en cuáles son los procesos que se implementan para posibilitar mejores y mayores espacios para que éstos puedan exponer sus sentires, sus pasiones y, por qué no, sus críticas frente a cómo ven, perciben y desarrollan sus procesos de enseñanza, ya que no se puede olvidar que, este asunto (enseñanza- aprendizaje), son dos caras de la misma moneda que requiere un compromiso

concreto, específico y real.

El desarrollo de medidas tendientes a reafirmar la identidad profesional de los docentes y a devolverles el orgullo de serlo pasa necesariamente por una reforma en profundidad de los enfoques de la formación inicial y continua de nuestros docentes, abandonando el intento de formarlos para un sistema educativo que ya no existe, e intentando formarlos para las nuevas exigencias de la sociedad del conocimiento. (Esteve, 2005, p. 1)

Dicho esto, es necesario centrarse en cuál es la realidad en la que viven los maestros, porque en el contexto actual se les exige más de lo que, en ocasiones, se les brinda dentro de sus procesos de formación; tomemos en ejemplo: cuando hay buenos resultados a nivel académico en pruebas, o cualquier otro asunto, se felicita a las directivas y a los procesos implementados dentro de las instituciones, pero cuando éstos no son favorables, los culpables son los maestros - todo el mundo, con conocimiento o sin él en el tema de la educación, se siente con derecho de opinar y desmeritar el trabajo que los maestros desarrollan-, y se les critica desde sus prácticas educativas hasta su formación. Así lo señala Castells (2000), citado por Esteve (2005)

La aceleración del cambio social es tan rápida que provoca el siguiente proceso: la sociedad critica los sistemas educativos por no responder a las nuevas demandas sociales, pero como la capacidad de cambio de los sistemas educativos es más lenta, para cuando comenzamos a responder a las demandas sociales, éstas ya han vuelto a cambiar justificando de nuevo que la sociedad los critique por no responder a las nuevas demandas sociales. Así, la veloz transformación de nuestras sociedades industriales hacia los últimos patrones de la sociedad del conocimiento plantea ya nuevas exigencias de adaptación a los sistemas educativos. (p.6)

Como se observa, no se puede pretender que la sociedad entera critique a los maestros, máxime



cuando, en Colombia y en varios países de América Latina, no existe una remuneración acorde a las responsabilidades y desempeños que éstos deben asumir, es más, es una de las profesiones peor remuneradas, así lo señala la Fundación Compartir (2014) en un estudio realizado con el fin de mejorar la calidad de la educación en Colombia.

Cuando se les critica no se les reconoce el trabajo arduo que éstos desempeñan por cada día aportar una mejor educación a sus estudiantes, a pesar de los pocos recursos y herramientas con las que se cuentan. Se perciben maestros innovadores, críticos, propositivos, que buscan formar, integralmente, a tantos hombres y mujeres que llegan a sus aulas de clases, que se interesan por dar lo mejor de sí por la construcción de sociedades distintas, en la que los jóvenes sean los protagonistas que asuman el liderazgo que se necesita para propender por el cambio.

En función de su propia capacidad de innovación y de adaptación al cambio, muchos profesores han ido haciendo, personal y colectivamente, sus propios análisis sobre el nuevo territorio que ahora nos toca recorrer elaborando nuevas estrategias, poniendo en marcha nuevas soluciones, modificando su mentalidad y sus propuestas para adaptarse a los cambios sociales y educativos que hemos descrito. Cada vez es mayor el número de profesores que asume en su metodología de aula la idea de construir unas instituciones en las que la educación sea prioritaria sobre la enseñanza y en las que todos los niños, sin exclusiones, tengan un lugar para aprender. (Esteve, 2005, p. 5)

Así las cosas, los maestros tienen el interés, y lo asumen con toda la dedicación, de un cambio, pues son conscientes de la realidad educativa que sus estudiantes viven, por ello, se empeñan en formar en la integralidad, pero, ¿quién piensa realmente en los maestros, en su formación, en sus necesidades? Desde el Estado y la sociedad en general ¿Qué políticas de inversión serias hay para mejorar las condiciones laborales y sus ingresos?

¿Qué incentivos hay? ¿Lo que se les exige está acorde con lo que se les paga?

En pocas palabras, es impajaritable entrar a revisar el tipo de formación que se les brinda a los maestros y, cómo se les posibilita la interacción con diferentes contextos para poder transformarlos, cómo se les prepara para conocer las realidades a las que se van a enfrentar para educar a los jóvenes que llegarán a sus aulas y, finalmente, cómo enfrentarán los desafíos que, día a día, le planteará el mundo. Así lo menciona Edmunson (1990), citado por Vaillant y Marcelo (2001), “Edmunson (1990) argumenta que la formación del profesorado debe contribuir a que los profesores se formen como personas, comprendan su responsabilidad en el desarrollo de la escuela, y adquieran una actitud reflexiva acerca de su enseñanza” (p. 37).

Con lo ya expuesto aquí, se demuestra que es importante poder revalidar los procesos de formación para los maestros, qué tipo de maestros se quiere formar y cómo hacerlo, pues hay que tener presente que, aunque los maestros no son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, sí cumplen un papel relevante porque son los encargados de poner a circular el conocimiento y de motivar a los estudiantes para que sean responsables de su formación.

Con mayor frecuencia, se está planteando la necesidad de incorporar en los programas de formación de profesores, conocimientos, destrezas y actitudes que les permitan comprender las complejas situaciones de enseñanza. Se insiste, particularmente, en fomentar en los profesores actitudes de apertura, reflexividad, tolerancia, aceptación y atención de las diferencias individuales y grupales: de género, raza, clase social, ideología, etc. (Vaillant y Marcelo, 2001, p. 42)

Con todo esto, se demuestra que las dinámicas de hoy exigen un maestro formado en la integralidad y que forme en ese mismo sentido, que sea capaz de comprender las múltiples realidades que



convergen en el mundo de la escuela (dentro y fuera del aula de clases). Se exige un maestro que conozca sobre las áreas de conocimiento que intervienen dentro del ámbito pedagógico, así lo señala Bollnow (2005), cuando se refiere a que un pedagogo debe conocer sobre psicología pedagógica, biología, sociología “es el pedagogo el que la tiene que acometer para sus fines, a pesar de que sepa que con ello se expone fácilmente al reproche de diletantismo.” (p. 78), puesto que es el maestro quien tiene la tarea de poner a conversar e integrar los saberes particulares, pero que tienen algo que aportar al mundo de la educación, para dar un aporte integral a la formación de sus estudiantes.

Ahondemos todavía un poco más, un maestro que no se actualice, permanentemente, quedará rezagado frente a sus colegas y, más aún, frente a sus estudiantes, pues, como se observa, los jóvenes de hoy tienen un acceso ilimitado a diferentes recursos técnicos y tecnológicos que los hace, de algún modo, estar actualizados, o si se quiere a la vanguardia, en diferentes temas.

Los roles que tradicionalmente han asumido los docentes, enseñando de manera conservadora un currículum caracterizado por contenidos académicos, hoy en día resultan, a todas luces, inadecuados. A los alumnos les llega la información por múltiples vías: la televisión, la radio, los ordenadores, Internet, los diversos recursos culturales de las ciudades, etc. Los profesores no pueden permanecer al margen de estos nuevos modos de construcción de la realidad cotidiana. (Vaillant y Marcelo, 2001, p. 9)

En suma, es relevante ser conscientes que si no hay maestros motivados, enamorados y apasionados por la educación muy poco se podrá lograr a nivel de formación, porque todo cambio pide una transformación de la personalidad, de sus prácticas, de su manera de abordar el mundo, de lo contrario solo será una pérdida de tiempo, como lo señala Nias (1981), citado por Bolívar (2013),

cuando afirman que:

Hay un cierto consenso, avalado tanto por la evidencia común como por la investigación, en que sin el compromiso de los profesores poco pueden hacer las imposiciones externas o los incentivos económicos. Desde los estudios de Jennifer Nias (1981), el compromiso del profesorado ha sido considerado como un factor crítico para la mejora de la enseñanza. Suele distinguir a los enseñantes que tienen la enseñanza como un mero trabajo, de aquellos otros que se preocupan y apasionan con la labor que pueden desempeñar con los alumnos. En este sentido es forma parte de la identidad profesional de lo que es un buen docente. Además, refleja el punto donde se une lo racional y lo emocional. (p. 69)

Sin una motivación real poco o nada se puede lograr porque se sabe que si no hay un motor que estremezca, que invite, que seduzca y que impacte solo será un ejercicio mecánico que se hace por que toca o porque es mi trabajo y si no lo hago, pues no me pagan. Es triste cuando se constata cuantos maestros han perdido la emoción, por estar dentro de un aula, por enfrentarse al maravilloso y difícil mundo de la educación, cuando ya no se vibra con pasión por estar dentro de un aula de clase.

Cuando se pierde el interés por la educación, ya es complicado generar otro tipo de dinámicas que ahonden en la transformación concreta de los procesos implementados dentro de las aulas (sea a nivel universitario o, incluso, dentro de la educación formal regular), porque quien debe guiar e indicar el camino, o ser el acompañante de ese camino, no se encuentra con la mejor disposición para continuar asumiendo el reto de la educación.

Ser un profesor apasionado, que ama su trabajo, no es, pues, algo que tienen algunos profesores, sino aquello que forma parte esencial de un buen enseñante. Por eso, una enseñanza efectiva requiere una implicación intelectual y afectiva de los profesores, que deben poner en acción

sus competencias profesionales. El compromiso es la apasionada determinación en la práctica de unos valores, propósitos morales y creencias que aportan significado y energía a la vida y que contribuye a la realización personal y profesional. (Bolívar, 2013, p. 71)

Pero, lo señalado en los párrafos anteriores ¿es solo un asunto particular de cada país o es un eje transversal en la América Latina?, pues así lo ha expuesto el Manifiesto, cuando hace el llamado para que, en toda nuestra América se asuma como compromiso palpable en la mejor escogencia y formación de los maestros que imparten los cursos en las distintas instituciones educativas; esto no es ajeno a la realidad actual, pues, tanto entidades como la UNESCO, OCDE, OEA, así como Ministerios de Educación, señalan la necesidad de revisar el tipo de formación que se les brinda a los maestros desde los campus universitarios y si de verdad responden a los menesteres que éstos necesitan asumir. Así lo expone la UNESCO (2012), citado por Vaillant (2013)

Ministerios de Educación, maestros y profesores, formadores e investigadores ponen en duda la capacidad de las Universidades e Institutos Superiores para dar respuesta a las necesidades actuales de la profesión docente (UNESCO 2012) (...) Tanto a nivel mundial como en América Latina y el Caribe, se manifiesta una preocupación creciente por abordar los desafíos relacionados con la preparación de maestros y profesores. Organismos como UNESCO, OCDE, OEI, OEA y MERCOSUR han impulsado estudios, investigaciones, reuniones y publicaciones sobre la formación inicial docente que han permitido -a pesar de la heterogeneidad y diversidad de situaciones nacionales presentes en América Latina y el Caribe- identificar una serie de tendencias convergentes (UNESCO, 2012, pp. 186-187).

Se comprueba de este modo que, la formación de los maestros es una preocupación transversal en América Latina, por ello, no se puede improvisar, porque es un requisito sine qua non se puede

continuar y necesario para mejorar la educación en general, ya que de ésta dependerá el cambio efectivo y afectivo que las dinámicas sociales de hoy requieren, toda vez que se está trabajando con lo máspreciado para cada país, es decir, con los jóvenes, en quienes recae la responsabilidad y la confianza para mejorar las condiciones propias de cada nación.

Existen muchos retos que es necesario atender, pero hay una trazabilidad en algunos de ellos, a los que se considera atender de carácter urgente, porque resultan siendo importantes para el cambio que se pide a gritos dentro del desarrollo de la formación de los maestros, así lo reitera la UNESCO (2012) citado en Vaillant (2013)

Entre los desafíos y dilemas comunes a varios países de la región, aparece la preocupación por atraer estudiantes con mejores condiciones para un buen desempeño profesional, elevar la calidad de la formación inicial del profesorado, fortalecer la formación continua, promover carreras que incidan en el desarrollo profesional y garanticen remuneraciones adecuadas y condiciones para un trabajo docente efectivo, y sistemas de evaluación de desempeño basado en estándares con criterios consensuados (UNESCO, 2012, p. 187)

De aquí se desprende dos puntos esenciales: el primero, es cómo motivar e incentivar a los jóvenes estudiantes para que tomen la profesión docente como una opción de vida válida y, segundo, tocar el tema de las prácticas educativas y pedagógicas que se desarrollan en las aulas. Éstos dos puntos requieren de un análisis concreto para poder proyectar una mirada diferente frente a las preconcepciones que se tienen con respecto a la profesión, sobre todo, con un medio social que no realza la importancia de ser maestro.

Cortina (2013) señala que la profesión nació dentro de un contexto religioso y se exigía una vocación para poder ejercerlas, a saber: sacerdotes, quienes se encargaban del cuidado del alma; médicos,

quienes cuidaban el cuerpo; juristas, quienes eran los encargados de la cosa pública.

Frente al primer punto, motivar a que los jóvenes vean la profesión docente como una posible opción implica que, los diferentes actores que intervienen en este proceso: maestros, directivas, universidades, Gobierno y medios de comunicación, trabajen, mancomunadamente, por “vender la idea” como un estilo de vida viable para que, así, se modifique la imagen, en ocasiones negativa, que recae sobre éstos.

En resumidas cuentas, se trata de tocar la fibra de la motivación para que los estudiantes quieran y deseen asumir la docencia, en este orden de ideas, los primeros responsables, de quienes van a beber la imagen conveniente o no de la profesión, serán los mismos maestros, pues ellos pueden incentivar de tal modo que hagan que los jóvenes se sientan apasionados, máxime cuando ven a sus docentes felices y realizados con su vocación.

Frente al segundo punto, es relevante reflexionar sobre qué tipos de prácticas se implementan dentro de las aulas, toda vez que la práctica implica la acción concreta y la manera en cómo se interviene con los estudiantes, se transmite el conocimiento y se forma en la integralidad. Así pues:

(...) lo que subsiste en el principio de su formación inicial no es el conocimiento declarativo sobre “cómo enseñar” que le prescribe la norma, lo que se le enseña, sino la forma cómo se le enseña y esta es la que se hereda de las prácticas pedagógicas de los maestros que ha tenido a lo largo de la vida. (Másmela, 2006, p. 12)

Esto nos conduce a pensar cómo la práctica educativa es un eje esencial; en los últimos tiempos éste ha sido un punto de reflexión recurrente en las temáticas referentes al maestro, pues es lo que lo hace ser quién es, es su ADN porque es lo que realiza cada día cuando interviene en las aulas.

La práctica educativa, se define como un proceso

de solución de problemas en que el profesor es un agente que utiliza su conocimiento tácito para resolver el problema de cómo lograr las metas educativas que el programa de su materia y la filosofía de la institución plantean. (Gómez López, 2008, p. 31)

Por tanto, la práctica educativa implica al maestro, su materia y la institución, por ello, debe ser un trabajo coligado en el que se desarrolle una visión global frente a cómo se debe intervenir, más aún reflexionar, de forma constante, sobre la práctica educativa. Por consiguiente, se observa la centralidad que el maestro tiene en este espacio. Saldarriaga Vélez (2002) presenta una bella imagen entre las figuras del maestro y el artesano, donde las muestra en una relación de construcción de nuevos conocimientos.

Maestro y artesano, son ambos dueños de sus instrumentos de trabajo y de un saber hacer personalizado, y ambos comparten una diferencia con la posterior condición del obrero: la característica de no poder ser fácilmente expropiables de sus instrumentos de producción por los procesos masivos de tecnificación, pues el “instrumento” y el “producto” de ambos es, por cierto, individual, original y “hecho a mano”. En revancha, ambos son expropiados de los prestigios sociales y los beneficios materiales generados por su labor, y deben mantenerse en constante lucha para no perder sus instrumentos, y ser reconocidos por su arte. (p. 2)

Todo esto significa que, el maestro, a pesar todo, debe revalidar sus prácticas y luchar, como el artesano, por seguir dando valía a su arte, arte hermoso, bello, que edifica, pero que no es nada fácil, por lo ya presentado en este ensayo, sobre todo cuando se le asigna roles y responsabilidades que no le corresponde, como lo son asuntos de tipo administrativo que les llevan a perder el horizonte de su verdadera responsabilidad y tarea, educar.

Además de las clases, deben empeñarse en labores de administración; reservar tiempo para programar, evaluar, reciclarse, investigar en el

aula, orientar a los alumnos y atender a las visitas de sus padres; organizar actividades extraescolares, asistir a claustros, variadas reuniones de coordinación entre seminarios, ciclos y niveles, quizá vigilar edificios y materiales, recreos y comedores. (Esteve, 2005, pp. 24-25)

Respetando las proporciones, se podría decir que se pide un maestro “de todito”, porque debe tener una preparación para la que, como paradoja, no se le ha brindado en su formación, porque, como ya se señaló, las universidades no les están dando las herramientas suficientes para asumir los incesantes cambios sociales y educativos a los que se ven enfrentados cada día y a cada instante en las dinámicas de las instituciones educativas.

De lo anterior se desprende que son los Gobiernos quienes deben dar la ruta a seguir para esta ardua tarea, brindar los lineamientos concretos para la formación del tipo de maestros que sueñan y que la sociedad y el mundo de hoy requieren, pues, como se observa, la integralidad tanto de maestros como de estudiantes deben estar en la centralidad de los procesos de la educación.

### **La intencionalidad del Gobierno**

Las instituciones educativas poco o nada pueden hacer cuando, desde la organización del Gobierno, muy pocas veces se percibe una ruta clara y enmarcada sobre dónde y cómo se quiere formar a sus ciudadanos, es decir, cuál es el proceso que se va a implementar para dar respuesta a las necesidades educativas que el país (y el mundo, desde la perspectiva del Kosmopolitas) necesita y requiere.

Hace algún tiempo, en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional- MEN-, ha venido trabajando en propuestas para mejorar la calidad de la educación en el país, entre ellas: Misión Pedagógica Alemana de 1968-1978; Movimiento Pedagógico Nacional en 1982; Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo de 1995, Plan Nacional de Educación de 1996 a 2005, 2006- 2016 y 2016-

2026; Expedición Pedagógica Nacional de 1998,; La Calidad de la educación en Colombia: un análisis y algunas opciones para un programa de política de febrero de 2008 llevada a cabo por la sede en Colombia del Banco Mundial y la Unidad de Gestión del Sector de Desarrollo Humano Oficina Regional de América Latina y el Caribe; y, finalmente, Tras la Excelencia Docente de 2014.

Así como estrategias: De Cero a Siempre, para niños de primera infancia; Ser Pilo Paga, programa bandera del MEN para becar a los estudiantes de los EE que obtuvieron los mejores resultados en las pruebas Saber 11° y no cuentan con los recursos económicos para acceder a una universidad de calidad; además de entidades que patrocinan y becan a profesionales, tales como: COLFUTURO, COLCIENCIAS, ICETEX, entre otras. Por otro lado, se ha hecho una apuesta por la modificación en las pruebas Saber 3°, 5° y 9°, Saber 11, Saber Pro (para universidades) con el fin de mejorar la educación nacional.

Se debe señalar que, el país también se ha interesado por participar en pruebas censales de carácter internacional como: PISA, TIMS, PIRLS PERCE, SERCE y TERCEi , para medir su nivel académico con países de Latinoamérica y el mundo (pertenecientes a la OCDE) y, así, revisar qué políticas implementar.

Por otra parte, también se encuentra el interés por desarrollar Estándares, Competencias y DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) referente a la educación formal regular, para garantizar procesos, en grado creciente de complejidad, en la formación de los estudiantes del país.

Como se observa, ha habido un interés por parte del Gobierno por desarrollar proyectos y estrategias que propendan por la mejora de la prestación del servicio educativo, tanto para instituciones de educación formal regular (compuesta por la educación básica primaria, secundaria y Media) y las instituciones de educación superior a nivel de

pregrado y postgrados; empero, no ha sido suficiente para poder elevar el nivel académico. De aquí resulta impajaritable cuestionar ¿qué pasa con la educación en el país? ¿Qué hace falta para mejorar? ¿Existe o no una correlación entre lo que se hace a nivel de políticas públicas de educación y lo que se ejecuta al interior de las instituciones? ¿Dónde está el problema del asunto?

Cuando se realiza un análisis profundo y consciente, surge la necesidad de mirar el tipo de educación que se brinda, así, cómo el presupuesto destinado para la inversión que se hace en investigación, recursos, herramientas y en la cualificación del personal, pero, también, en la mentalidad de quienes forman y son formados. De nada vale que haya destinación presupuestal sino hay una ejecución clara con los requerimientos del mundo en lo educativo.

Otro ítem a tener en la cuenta es ¿toda esa inversión es solo para obtener mejores resultados que posicionen al país a nivel mundial o, realmente, es para generar procesos conscientes y consecuentes con lo que la educación del país y de América Latina necesita? A veces, resulta paradójico que algunos políticos lo que buscan es realzar sus egos a través de lo que presentan como resultados para, así, demostrar que fueron, o son, mejores gobernantes que sus antecesores y que sus inversiones en el campo educativo fueron más altas, en vez de preocuparse por generar procesos que perduren en el tiempo en pos del beneficio de su nación.

(...) las políticas educativas no deben centrarse sólo a los resultados, sino promover estrategias positivas a gran escala. Presiones que generen sinergia positiva pueden promover la motivación en un gran número de personas para un esfuerzo individual y colectivo esencial para conseguir resultados continuos. Sin una motivación del personal no habrá compromiso y, por tanto, la mejora no sucederá. (Bolívar, 2013, p. 62)

Ya se ha advertido que si no existe una motivación

por parte de los actores del proceso educativo –no solo maestros y estudiantes–, es complicado poder garantizar procesos efectivos que propendan por una mejora continua y que arroje dividendos positivos para el país a nivel educativo.

Pero otra cosa es cuando, desde lo político, se pretende que la educación dé respuestas a las necesidades de todo el país; esto se percibe cuando muchos dirigentes exponen la “genial idea” de implementar todo tipo de cátedras o asignaturas, creyendo que, sólo con ello (sin una política pública seria que garantice el proceso más la inversión social, un seguimiento exhaustivo y un cambio de mentalidad por parte de quienes gobiernan), se dará solución a las problemáticas de convivencia y comportamiento que se presentan en la familia y en la sociedad.

Desde el contexto político y administrativo se proyectan incesantemente nuevas responsabilidades sobre las instituciones educativas utilizando el siguiente principio: cada vez que hay un problema político o social difícil de resolver, se declara públicamente que se trata de un problema educativo y se sitúa uno de los ejes centrales de su resolución en el interior de las escuelas. (Esteve, 2005, p. 12)

Con todo y esto vemos que no se presenta una lectura consciente del papel que desempeña la educación por parte de quienes son los encargados de emitir las leyes y decretos en los países (tal como lo señala el Manifiesto), además, tampoco se especifica los alcances y las responsabilidades del Gobierno y las de las instituciones educativas frente a lo que se requiere conforme a la implementación de las cátedras.

Así si aparece el sida se pide que las escuelas hagan educación para la salud, si aumentan los accidentes de tráfico se pide que asuman la educación vial, cuando preocupa la cohesión social se pide integrar una educación para la ciudadanía, ante la nueva llegada de inmigrantes se pide hacer una educación intercultural, etc. Sin embargo, desde el contexto político-



administrativo no se delimitan claramente las responsabilidades que se deben asumir en cada uno de estos nuevos ámbitos, porque hacerlo supondría pronunciarse sobre temas políticamente muy controvertidos, como es el caso de la educación sexual. (Esteve, 2005, pp. 12-13)

Por todo esto creo que, el Gobierno intenta dar respuesta poco prácticas y efectivas a unas problemáticas que traspasan los horizontes de la responsabilidad de las instituciones educativas con simples cátedras que, al final, no dicen nada a los estudiantes y menos a la sociedad. En consecuencia, cuando no existe una claridad de ruta sobre cómo se piensa la educación, los grandes aportes que ella puede dar y el papel fundamental y protagónico que debe desempeñar, se reduce, a su mínima expresión, la ingente tarea que tiene para desarrollar, aportar y formar en un campo inmenso como es la sociedad.

Por otro lado, cuando no existe una mentalidad crítica en los integrantes de la sociedad, cualquier discurso político toma relevancia, debido a que se carece de las herramientas necesarias para hacerlo, lo que conlleva a no tener perspectivas claras referente al papel de lo político para el país, así lo señalan Freire & Faundez (2018) cuando exponen:

Lo que se reproduce en el proceso educativo, tanto en el trabajo como en las escuelas, se reproduce también en el plano político, en el proceso político, que es también un gran proceso educativo que ignora la creatividad de las masas, ¡es abrumador! Cuanto más escucha la masa a los líderes menos piensa: y eso se considera lo óptimo en política, cuando debería ser al revés. Eso es característico de los políticos autoritarios, tanto de izquierda como de derecha. (p. 79)

Como se ve, si no se forma en criterios y con políticas claras y específicas a la juventud, las palabras del Manifiesto seguirán teniendo un papel relevante en las dinámicas sociales y de formación que se instauran dentro de los campus universitarios y fuera de ellos, pues, es tal, que

solo se busca dar respuesta, en justa medida para algunos dirigentes y administrativos, a un tipo de profesional bueno, pero no crítico, ni propositivo, ni creativo, ni innovador, en otras palabras, un profesional integral.

Sino no se educa para saber dar razones de lo que se cree y de por qué se hace lo que se hace, solo se estará formando, cual fábrica de productos manufacturados, hombres y mujeres en serie que solo saben hacer lo que les enseñaron, pero que no irán más allá de sus simples funciones laborales, porque no fueron capaces de sentar una postura, crítica y argumentada, frente al tipo de educación que recibieron y, más aún, a las políticas públicas que, se supone, debían buscar el beneficio de la sociedad, atendiendo a todos los frentes que se requerían.

Por esto, aunado a lo presentado en este apartado, y en la intencionalidad de este ensayo, es preciso abordar el tema de los medios de comunicación masiva pues, hoy, su relevancia y protagonismo es alto, sobre todo, en lo que tiene que ver con la influencia y formación de la mentalidad y de los criterios en los jóvenes, punto esencial del Manifiesto, porque, aunque éstos son los transmisores por excelencia de información, sin embargo, no se han instaurado los controles suficientes para determinar cuándo es verídica o no dicha información y cómo ésta puede influenciar en la juventud.

### **El interés de los medios de comunicación y las redes sociales**

Los medios de comunicación (y las redes sociales), dentro del desarrollo de las sociedades, cumplen un papel esencial porque enmarcan una ruta de información que resulta siendo relevante para el común de la gente, pues, se constituye en el sitio al que se accede para obtener información veraz, actualizada, vigente. Por ello, hoy se les denomina el cuarto poder, término acuñado por el filósofo, Thomas Carlyle (1795- 1881), teniendo presente



la capacidad de difusión que poseen.

De lo expuesto en la idea anterior, se puede inferir cómo, desde una perspectiva de interés particular, los medios responden a las necesidades de quienes los dirigen, por ello, llevan inmersos (explícita o implícitamente) una intencionalidad clara que resulta siendo permeada por un discurso de poder, el cual responde a los criterios que cada dirigente tenga, es así que, Foucault (1994), expone como en el discurso está presente el poder.

En una descripción fenomenológica, se intenta deducir del discurso aquello que afecta al sujeto hablante, se intenta encontrar a partir del discurso cuáles son las intencionalidades del sujeto hablante -un pensamiento que se está haciendo-. El tipo de análisis que llevo a cabo no trata del problema del sujeto hablante, sino que examina las diferentes maneras en las que el discurso desempeña un papel dentro de un sistema estratégico en el que el poder está implicado y gracias al cual funciona. El poder no está, por tanto, al margen del discurso. El poder no es ni fuente ni origen del discurso. El poder es algo que opera a través del discurso, puesto que el discurso mismo es un elemento en un dispositivo estratégico de relaciones de poder. (p.59)

La palabra utilizada en el discurso, según Foucault (1994), es una herramienta manipulada por el poder para transmitir, convencer y persuadir para que los otros, de algún modo, actúen conforme con lo que la voluntad de quien dirige espera, esto indica que se anula la potestad de acción que posee el ser humano en torno a sí mismo y a hacerse responsable y consciente de lo que realiza.

El poder seduce, atrae, incluso en el relato bíblico, vemos como, en el mito de Adán y Eva, la serpiente toca la fibra, implícita en el ser humano, y hace que los personajes se desvíen del camino trazado por Dios para enmarcarse en ser ellos sus propios dioses, lo que da como consecuencia que se manifieste, de forma explícita, el querer mandar, el saberlo todo, en resumidas cuentas, tener y poseer

el poder.

Desde esta perspectiva se entiende como el ser humano tiene la tendencia manifiesta al poder porque a todos, de una u otra forma, nos gusta mandar, sentirnos poderosos, que nos rindan pleitesía, honores, que nos alaben y tengan presente, que aumente nuestro ego, que nos hagan sentir únicos, como los mejores e irremplazables porque, consciente o inconscientemente, deseamos ser el centro del universo, donde todo y todos orbiten en torno a nosotros y a nuestra voluntad.

Retomando las palabras de Kant (1784) buscamos ser los tutores de aquellos que, por ignorancia, por pereza o por incapacidad, no asumen la responsabilidad de su propia vida; lo desarrollado hasta aquí, muestra cómo, los medios de comunicación, aunque con cosas maravillosas que enriquecen la vida de la sociedad a través de sus herramientas y plataformas de servicio, responden, como ya se ha indicado, a las intencionalidades de poder político, social y económico que se encuentran en quienes los dirigen.

En torno al anterior, se observa cómo van migrando los intereses de los medios de comunicación en la sociedad a la escuela, lo que se constituye en un reto importante que, las instituciones educativas (de cualquier estrato socioeconómico y nivel de formación: primaria, secundaria y universitaria) deben responder y, por ende, los maestros deben ser los primeros en tomar una postura frente a lo que acaece en sus aulas y que, se quiera o no, influye en sus prácticas educativas, así lo señalan Vaillant y Marcelo (2001), citado por Esteve (2005), cuando indica

En los últimos años, la aparición de potentes fuentes de información alternativas, desarrolladas básicamente por los medios de comunicación de masas, y muy particularmente por la televisión e Internet, está forzando y aún forzará más al profesor a modificar su papel como transmisor de conocimientos (Vaillant y Marcelo, 2001). (p. 13)

Aquí emerge una problemática y es ¿Cómo educar en una postura crítica frente a la información de poder transmitida por los medios de comunicación y traspolada al mundo de la educación?, como se ve, el problema hoy, en la educación, no es que por falta de información o que tanta de ésta llega, sino qué es verídico y qué no, identificar cuál es la intencionalidad o el fin de la misma, lo que nos muestra cómo el maestro y la institución deben estar preparados para continuar formando en la integralidad y en los criterios permanentes.

Un maestro y una institución deben estar preparados para no dejarse permear por las intenciones de poder que los medios transmiten, puesto que no se puede negar como éstos construyen una visión de país, de sociedad, de familia e individuo, por tanto, si el maestro y la institución no están preparados, simplemente, serán, como reza el adagio popular: camarón que duerme se lo lleva la corriente, lo que no redundará en ser benéfico para la sociedad y, por tanto, para los estudiantes.

Parece paradójico cuando al maestro y a las instituciones se les exige una educación de calidad, actualizada y con criterios, sobre todo por parte de los medios de comunicación, que responda a las necesidades de la sociedad, pero cuando tal tarea no se hace, conforme los agentes externos piensan que debe ser, se desmerita la labor, ingente y magnánima, que los maestros, con tanto esfuerzo y sacrificio, realizan.

El juicio social contra el profesor se ha generalizado. Desde los políticos con responsabilidad en materia de enseñanza y los medios de comunicación hasta los propios padres de los alumnos, todos parecen dispuestos a considerar al profesor como el principal responsable de las múltiples deficiencias y del general desconcierto de un sistema de enseñanza fuertemente transformado por el cambio social y del que, los enseñantes, son, paradójicamente, las primeras víctimas. (Esteve, 2005, pp. 18-19)

Sin embargo, no se trata de tiranizar los medios de

comunicación, puesto que, algunos, hacen un buen ejercicio de información, intentando presentar un abanico de posibilidades en las que el usuario debe estar consciente de que es él quien debe asumir la responsabilidad. En los medios han surgido herramientas interesantes que, con el paso del tiempo y el apoyo de la tecnología, han resultado significativas para la educación.

Por tanto, no se puede desconocer el impacto que ha tenido en el mundo de la educación la implementación de plataformas, herramientas ofimáticas, y conexiones de redes en los ambientes pedagógicos y de aprendizajes, pues esto ha permitido poder llegar a regiones apartadas donde, difícilmente, existía una institución que formara, con calidad y criterio, a los jóvenes ávidos de conocimiento e interesados por realizar aportes significativos en sus entornos familiares y sociales. Así lo expresa De Moura Castro (1998), citado en Vaillant y Marcelo (2001).

De Moura Castro (1998:30) sostiene que se pueden usar las nuevas tecnologías para compensar lo que los sistemas tradicionales no pueden darse el lujo de ofrecer. De esta forma, se puede extender el alcance de una buena educación a grupos que, de lo contrario, recibirían una instrucción de calidad muy inferior o no recibirían instrucción alguna. El autor afirma que las nuevas tecnologías ofrecen muchos caminos interesantes para mejorar la educación, pero cada uno de ellos no es igualmente bueno o apropiado para todos los países. Así, América Latina debe concentrarse en las tecnologías que compensan los factores que escasean, o sea, maestros bien preparados y recursos para pagar equipos costosos. (p. 151)

Expuesto esto, se establece un reto en cómo potenciar y trabajar en herramientas que apoyen lo educativo para así enriquecer la enseñanza, por ello, tal como se expone en la cita anterior, es importante que los países de América Latina inviertan en la preparación y formación permanente de los maestros, así como en recursos

requeridos para tal fin; sino hay planes serios de educación amarrados a la parte presupuestal, muy difícilmente se logrará tener un impacto significativo en lo educativo.

De aquí se infiere que, las nuevas tecnologías, de algún modo, modifican las formas en cómo se entiende y desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje, pues, aportan nuevas formas de interactuar, con el conocimiento, en el mundo de la educación. Entre ellas se encuentra la teleformación, que es un sistema apoyado en las TIC, para ahondar en la formación, además, es el estudiante quien debe asumir en gran parte, con responsabilidad y exigencia, su propia educación. Así lo expresa Collis (1997), citado en Vaillant y Marcelo (2001).

La Teleformación incorpora un cambio de paradigma pedagógico. Este paradigma está centrado en el aprendizaje más que en la enseñanza, y por ello cuida de la organización y disposición de los contenidos de aprendizaje, así como de la organización del aprendizaje de los profesores mediante tareas individuales y en grupo, con esmerado cuidado y permanente seguimiento por parte del formador. Es un modelo de formación centrado en problemas, en donde los alumnos no son meros receptores pasivos de datos estáticos, sino que deben resolver problemas utilizando, para ello, los contenidos adquiridos. (p. 155)

Como señalan Freire & Faundez (2018), si no se problematiza la educación, si no se media por la pregunta, no existirá una movilización de conocimiento, no habrá una modificación en las prácticas y en las maneras en cómo se da la interacción de enseñanza- aprendizaje, lo que conlleva a que la educación siga estática.

Es el estudiante quien debe hacerse consciente del papel protagónico de su formación, de su responsabilidad y de ejercer nuevas dinámicas de aprendizaje, conducido por maestros que se actualizan cada día, para dar criterios, sobre todo,

en lo referente al papel de los medios de comunicación y las tecnologías, de sus pros y contras.

En este manejo de criterios, las redes sociales son otro punto en el que los jóvenes, maestros, instituciones educativas y estamentos gubernamentales deben estar atentos, pues, aunque no se niega los aportes significativos que hacen al mundo, sobre todo, en asuntos de comunicación e interacción, en tiempo real, con personas de todo el mundo, así como, la posibilidad de darse a conocer a través de plataformas y cuentas y, además, los millones de mensajes e información que circula en y a través de ellas; empero, se encuentra el peligro latente de no tener los criterios, ni la formación para saber manejar lo que a diario, circula allí.

Redes de pornografía, exposición de fotos y videos íntimos, cadenas de mensajes con noticias falsas, el matoneo que se realiza a quien piensa diferente, la poca o nula reflexión que se hace antes de publicar o compartir una noticia o cualquier tipo de información, el creerse con el derecho moral de juzgar a todo el mundo, la doble moral, el mal uso que se le da al celular dentro y fuera de las instituciones, la falta de comunicación presencial con los que los rodean, las aplicaciones que hacen que, el ser humano (desde niños muy pequeños hasta adultos mayores) se desconecte de su realidad para estar imbuido en lo que las redes sociales y la tecnología le ofrecen.

Lo expresado aquí, señala muchos usos indebidos y requiere un fortalecimiento en los criterios de manejo de la tecnología, en cómo me hago dueño y responsable de mis acciones, o mejor aún, de mis publicaciones. Qué publico y por qué lo hago, para qué, cuál es la intencionalidad de publicar o de querer que todo el mundo sepa de mi existencia o viceversa, por tanto, ¿Quién es el responsable de educar en este sentido, las instituciones educativas, el Gobierno, la sociedad? ¿Quién puede decir, realmente, que no se ha sentido persuadido por la “magia” que ofrecen las redes sociales y sus

contenidos? ¿Cómo no dejarse deshumanizar por éstas?

Desconocer que, sobre todo en las instituciones (y en cualquier parte donde haya un ser humano con celular y conexión a Internet), el uso y manejo del celular está siendo un problema, es estar en otro mundo, porque no solo los estudiantes (de cualquier nivel o estrato), también los maestros, directivos y padres de familia, no sabemos cómo utilizarlo, antes se abusa de él. Hoy, se ha vuelto una extensión del ser humano, algunos hasta desarrollan tal obsesión, que prefieren salir sin dinero o sin papeles que sin el celular. Se ha deteriorado las relaciones interpersonales de familia, de pareja, de amigos.

En concreto, esto debe ser una política pública, donde, todos los actores, trabajen, mancomunadamente, por establecer puntos de encuentro entre el uso y abuso del celular, en formar en criterios y saber dar razones al qué y al para qué. No se trata de decomisarlos, se trata de enseñar a utilizarlos. No se trata de cohibir o reprimir (asunto que data desde hace más de 2 siglos con el método lancasteriano que aún sigue vigente), si no de acompañar, así como lo expresaron los estudiantes del Manifiesto, cuando señalaron que se requería de maestros y directivos que, antes de juzgar, se tomaran la tarea de conocerlos y de hacer procesos, entre ellos, la escucha.

## Conclusiones

Hasta aquí se ha intentado presentar cómo el Manifiesto, a pesar de los 100 años de su promulgación, sigue teniendo vigencia y mucho para decir, pues, lastimosamente, aún se siguen repitiendo las situaciones expuestas por ese grupo de estudiantes frente a cómo se entiende la educación y cómo se direcciona, además, de los ítems abordados que contienen, de forma implícita, un análisis real de la situación de la educación, no solo en los campus universitarios, sino con campo de aplicación a la realidad de la escuela.

Maestro y estudiante serán siempre los grandes protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje, pues, si faltara alguno, no sería lo mismo, quedaría como una mesa coja. Por tanto, es necesario prestarle cada vez, en mayor grado, la atención que requiere y, así, garantizar un acompañamiento y un proceso efectivo que dé los dividendos que se necesitan para formar una mejor sociedad con criterios y con capacidad de crítica y reflexión, que piense en los otros antes que centrarse en un egoísmo desmedido que desconoce lo humano.

Hoy son muchas las cosas que se puede expresar referente a la educación y de cómo se debe intervenir, pero existen algunas que requieren una relevancia pues, toca fibras muy delicadas a las cuales hay que atender porque incluye lo humano y, como la educación trata con ello, no se puede ignorar o suprimir si lo que se desea es formar un mundo diferente al que nos tocó vivir.

Por consiguiente, la educación ha sido, es y será el motor principal para posibilitar lo que se anhela en la sociedad, por todo esto, es necesario garantizar una escolarización que llegue a toda la población pues esto significará abonar el terreno, para poder asumir los retos que la sociedad de hoy plantea,

La escolarización del ciento por ciento de nuestra población infantil supone además la incorporación a nuestras aulas de alumnos con sensibilidades culturales y lingüísticas muy diversas y con una educación familiar de base que ha fomentado valores muy distintos desde diferentes subculturas. (Esteve, 2005, p. 14)

Como se ve, los estudiantes y su formación son importantes, lo que realza su preponderancia en el mundo educativo, pues, se quiera o no, son la razón de ser y hacia ellos se deben direccionar los esfuerzos, así lo señala Esteve (2005)

Lo único verdaderamente importante son los alumnos. Ésa enorme empresa que es la educación no tiene como fin nuestro lucimiento

personal; a los profesores nos pagan para transmitir la ciencia y la cultura a las nuevas generaciones, para transmitir los valores y las certezas que la humanidad ha ido recopilando con el paso del tiempo, y advertir a nuestros alumnos del alcance de nuestros grandes errores y fracasos colectivos. Esa es la tarea con la que hemos de llegar a identificarnos. (p. 30)

Así señala la tarea ingente que los maestros tenemos en nuestras manos, la gran responsabilidad que la sociedad nos ha delegado y que nosotros, por amor y pasión, hemos aceptado, por ello, se debe asumir de una forma consciente para poder establecer dinámicas de aprendizajes que, permanentemente, requerirán una actualización y confrontación en el maestro para, así, dar respuesta efectiva a lo que se mundo de hoy pide.

No se trata sólo de exigirles a los maestros, debe existir una correspondencia con lo que ellos hacen, pues, desde hace mucho tiempo se viene denunciando el asunto de que los padres de familia deben asumir también su papel en la co-educación de sus hijos, ya que da la impresión que están ausentes de la formación de sus hijos y solo aparecen para señalar o criticar al maestro y a la institución, lo que, además, exige respeto a la figura del maestro, pues es reconocerle su experticia en la formación de sus hijos.

Mientras que hace treinta años, los padres estaban dispuestos a apoyar al sistema de enseñanza y a los docentes ante las dificultades del proceso de aprendizaje y de la educación de sus hijos, en el momento actual encontramos una defensa incondicional de los alumnos, sea cual sea el conflicto y sea cual sea la razón que asista al profesor.

Paradójicamente, la falta de apoyo y de reconocimiento social de su trabajo comenzó a hacerse patente a mediados de la década de 1980 en los países que, por aquella época, iban alcanzando los mejores logros en el desarrollo de sus sistemas educativos. (Esteve, 2005, p. 18)

Hay que hacerse conscientes que, en lo educativo prima el ser educado, lo que da a entender que, si no se acepta y se reconoce que somos seres humanos y, por tanto, tendientes a equivocarnos y con falencias, simplemente, no se asumirá con respeto la diferencia que surge en la formación de maestros y estudiantes; por esto, más que criticar el proceso educativo y a los maestros, como garantes del mismo, se trata de comprenderlos, de acompañarlos y de asumir, en conjunto (familia, maestros e instituciones educativas), un trabajo efectivo y eficaz.

Esto nos conduce a hacernos conscientes de la relevancia que el error o la equivocación, tienen dentro del proceso educativo (en todos los niveles). Generalmente, desde cualquier ámbito humano, educamos para triunfar, para ser y sentirnos ganadores, muy pocas veces, por no decir que nunca, se educa para el error. Clarifico la idea, no se trata de educar fracasados o de inducir, en la formación, al fracaso, sino en exponer cómo el error resulta siendo una herramienta pedagógica para formar a la juventud, pues, es llevarlos a hacerse conscientes de que no todo en la vida es triunfo y que el error da la posibilidad de reestructurar, replantear o redireccionar cuando algo no salió como se quería.

Considero que, una de las grandes falencias del sistema educativo a nivel general (incluso en la familia) es que no se educa desde lo real sino desde supuestos, lo que produce, jóvenes que solo se acostumbraron al triunfo, sin embargo, cuando en la vida se enfrentan a un error, en vez de éste convertirse en una motivación para revisar lo hecho y continuar, por el contrario, termina asumiéndose como un fracaso, lo que hace que se pierda el horizonte de formación, de educación y de humanidad, pues se desconoce que todo en la vida es un proceso y el error, hace parte de ello.

Zambrano (s.f.), citado por Echeverri (2004) muestra una imagen bella y una reflexión interesante sobre el error y el papel que este



desempeña, así como un paralelo entre un error y el un fracaso, el cual, se expone a continuación.

El error tiene la virtud de acercarnos a las metas y de hacernos ver la realidad de manera clara, mientras que el fracaso se estabiliza en el renunciamiento a lo deseado. Un error es un no-deseo, pues todos los sujetos desean lograr y no fracasar. Fracasar es alejarse del ángulo óptico y cambiar de rumbo, es haber intentado muchas veces y perder la apuesta, lo cual tampoco significa muerte simbólica. El error, en cambio, hace parte del viaje: es una piedra oculta, escondida, no sospechada, un lugar que no logramos advertir sino hasta cuando lo contrario nos afirma en la duda o el error. El fracaso genera dolores y resentimiento y, crea violencias que se permutan en el diario vivir, en las angustias sociales de no-reconocimiento. Fracasar es estar condenado a vivir la historia de los saberes como algo ajeno, algo impropio. Fracasar es, en últimas, la causa primera de toda marginalidad, de todo avasallamiento incontestable, donde, la conciencia se ve doblegada porque faltan las palabras significadas y referidas que permiten contestar la mordaza audaz de todo poder. (p.129)

Por tal motivo, no debemos desconocer el error en el proceso educativo, es más, todos los participantes del proceso educativo (tanto internos como externos), debemos ser conscientes del papel del error, es más, guardando las proporciones, deberíamos ser garantes de éste, pues, la historia y la vida en general- y en ella, un montón de ejemplos- revalidan el papel del error, pues, muy pocas veces, por no decir que nunca, se llega, en el primer intento, a triunfar.

Empresarios, cantantes, científicos, investigadores, maestros, en fin, los seres humanos en general que han obtenido triunfos de cualquier índole en su vida, son muestra de que el error les permitió reencauzar sus fuerzas, darle un nuevo rumbo a sus proyectos y, de intento tras intento, lograr dar con la fórmula que le dio los resultados esperados o, incluso, los inesperados porque las cosas

salieron mejor de lo que se esperaba o se tenía presupuestado.

He aquí por qué, el error no se puede descartar y, antes bien, debe hacerse explícito en las maneras en cómo se educan a los jóvenes en las instituciones educativas, sobre todo cuando van a ser ellos quienes van a liderar procesos. Si este tema del error fuera más palpable y consciente, quizá tendríamos una mejor sociedad, con jefes, administrativos y dirigentes que comprenden la importancia del error para crecer y repotenciar a las personas y las cosas y no como un fracaso, cuando, en realidad no lo es.

En definitiva, el tema del error como recurso o herramienta pedagógica tendría mucha tela para cortar y, seguramente, enriquecería mucho el proceso educativo en general pues podría hacerse un estudio concienzudo que arrojaría puntos interesantes de análisis para profundizar; pero la intención de este ensayo no es esa.

Por otro lado, es necesario revisar el tema del currículo, pues, un proyecto interesante sería poder desarrollar uno que centralice las ideas y parámetros claros de formación tanto para los maestros como para los estudiantes ya que daría una lectura concreta de la realidad y podría existir una mejor intervención en lo que a lo educativo se refiere. Nussbaum (2016) expone que:

La elaboración de un currículo orientado a formar ciudadanos universales tiene múltiples aspectos: el diseño de cursos básicos obligatorios de naturaleza <<multicultural>>; la inclusión de perspectivas diversas a lo largo de todo el currículo; el apoyo al desarrollo de cursos electivos más especializados en las áreas relacionadas con la diversidad humana; y, finalmente, atención a la enseñanza de lenguas extranjeras, un aspecto de lo multicultural sobre lo que no se ha puesto suficiente énfasis. (p. 99)

La autora considera que lo expuesto resultará siendo una propuesta válida de implementación,



máxime cuando en la universidad de Buffalo se ha ido realizando, entonces, no es descabellado poder hablar de las modificaciones a los currículos, siempre y cuando, se tenga claridad de la pertinencia de un proyecto y, donde, se garantice un proceso que tenga como resultado el beneficio de una educación en la universalidad para los jóvenes, lo que, a la postre, será de gran importancia para cada sociedad y, por ende, para cada país.

Nussbaum (2016), tomando como ejemplo al profesor de Psicología, John Meacham, de la universidad de Buffalo, señala algunos principios que deberían ser tenidos en la cuenta por las universidades a la hora de plantear sus cursos y diseñar procesos de intervención y formación de sus estudiantes, a saber:

1. Diseñar cursos multiculturales con amplio contenido (...)
2. Basar los cursos multiculturales en las disciplinas en que son expertos los docentes (...)
3. Diseñar programas para el desarrollo del docente (...)
4. Asignar tiempo a la reflexión sobre aspectos metodológicos y pedagógicos. (pp. 103-105)

Esto conduce a implementar, más que un sin número de asignaturas, procesos que resultan siendo válidos y pertinentes porque dan respuesta a las necesidades que los jóvenes (como lo sigue haciendo sentir el Manifiesto) piden y necesitan, pues no son solo discursos vacíos de sentido y de contenido, sino que se constituyen en la base para formar en la crítica, en el análisis y en la reflexión, tanto a el maestro como a el estudiante y de todo aquel que haga parte de las dinámicas educativas y, así, se establecerán parámetros claros, al sentir del concepto del Kosmopolitas.

El alma mater que implementa procesos formativos, puede ser garante de la construcción de una forma de relacionarse con el pensamiento y el conocimiento diferente, dónde la igualdad y los lineamientos de justicia sean los ejes transversales y en donde los puestos de mando son solo servicios,

pues se tendrá presente la valía del otro como semejante, como un ser humano que tiene mucho por decir, aportar y enriquecer la discusión.

Con esto, no se establecerán “tutores” con palabras divinas que se tienen que hacer, pues se tocará todos los puntos que intervienen en un proceso, así lo expresa Savoie-Zajc (1993) citado por Vaillant y Marcelo (2001) cuando señalan que:

Savoie-Zajc (1993) señala cuatro unidades de cambio posibles: el individuo, el grupo, la institución y la cultura. El individuo es la primera unidad y la más pequeña. En este caso, es la persona que acepta e implanta, o no, la innovación propuesta. La segunda unidad de cambio posible es el grupo. En este caso, nos referimos al estudio de las modificaciones normativas y estructurales de los grupos según sus reacciones a las innovaciones propuestas. La tercera unidad de cambio es la institución. Los cambios que se producen en el plano de las instituciones comprenden las modificaciones que afectan al conjunto de las mismas. La cuarta unidad de cambio está ligada al elemento “cultura” y comprende las transformaciones debidas a los mecanismos de intercambio que se establecen con otras culturas. (p. 109)

Cuando se tiene en cuenta los diferentes actores de un proceso de enseñanza- aprendizaje y las unidades de cambio que señala Savoie-Zajc (1993), seguramente, se llegará a alcanzar procesos efectivos; ahora bien, esto no indica que será perfecto, ni tampoco se pretende hacerlo, pues, como ya se expresó, el error puede y es necesario para continuar revisando, replanteando y girando en torno a la reflexión que se requiere.

Continuando con esto, el maestro necesita ser parte estructural de la formación de sus estudiantes (claro, no lo hace solo, se requiere, como ya se dijo, de la familia y de otros actores), pero si no hay un maestro apasionado, o como dicen los jóvenes encarretado, por educar, muy poco se podrá lograr, por ello, cuando el maestro es consciente de su papel- no importa si están o no los recursos

suficientes o si existe o no los tiempos para poder hacer otro tipo de cosas-, logra cosas grandes con sus estudiantes porque sabe que trabaja con lo máspreciado para la sociedad.

Lo único que de verdad vale la pena, y llena de sentido nuestro trabajo como para justificar que quememos en él nuestra vida, es ayudar a los alumnos a comprenderse a sí mismos, a entender el mundo que los rodea y a encontrar su propio lugar desde el que participar activamente en la sociedad. Para ser maestros de humanidad, los docentes hemos de enfocar nuestro trabajo en la enseñanza partiendo del objetivo de rescatar, en cada una de nuestras lecciones, el valor humano del conocimiento. (p. 33)

Como lo señaló el Manifiesto, si no se humaniza el conocimiento, sino se hace vida, éste se descontextualiza, pierde su horizonte y su relevancia en el mundo, más aún, para los jóvenes quienes, realmente, necesitan de maestros de vida, más que de saberes, que se constituyan en acompañantes de procesos, que indiquen el qué, el cómo, el por qué y el para qué del conocimiento y que sepan encauzar las cualidades y capacidades de sus jóvenes para propender por un cambio efectivo dentro de la sociedad porque sabrán dar razones válidas y argumentadas.

Nussbaum (2016) y Esteve (2005), presentan dos conclusiones que, a mí parecer, recogen la intención de este ensayo y, por demás, expresan, de manera implícita, el sentir del Manifiesto porque exponen la importancia de los estudiantes pero también el papel que los maestros debemos de desempeñar dentro y fuera de las aulas de clase como garantes de procesos reales, concretos y autónomos, donde la valía del ser humano sea la base:

Nos corresponde a nosotros, como educadores, mostrar a nuestros estudiantes la belleza y el interés de una vida abierta al mundo entero, mostrarles que, después de todo, hay más alegría en el tipo de ciudadanía que cuestiona que en la que simplemente aplaude, más fascinación en el estudio de los seres humanos en toda su real

variedad y complejidad que en la celosa búsqueda de estereotipos superficiales, que existe más amor y amistad verdaderos en la vida del cuestionamiento y de la autonomía que en la de la sumisión a la autoridad. Es mejor que les mostremos esto, o el futuro de la democracia en el mundo lucirá muy sombrío. (Nussbaum, 2016, p. 115)

Cada día, en nuestras aulas, tenemos el deber de rescatar de la indiferencia, del error y de la ignorancia a una nueva generación de jóvenes que no entienden el mundo que los rodea, y a los que les angustia no saber cómo será su futuro y cuál será el papel que van a jugar en él. Las ciencias y las humanidades resumen lo mejor de las respuestas acumuladas en treinta siglos de cultura, y el centro de la identidad de un docente siempre será el mismo:

Hacer pensar y sentir a nuestros alumnos hasta formar en ellos, desde ese patrimonio de ciencia y de cultura, una base sólida para encontrar sus propias respuestas, coherentes, inteligentes y sensibles, ante las urgentes preguntas desconocidas que sin duda les planteará la sociedad. (Esteve, 2005, p. 35)

La tarea es ardua, amplia y muy exigente y que se requiere de un compromiso específico y claro que, antes de dar y hacer discursos vacíos, se pide a gritos intervenciones concretas, ejemplos válidos que ayuden a estructurar una mejor sociedad. Jóvenes dispuestos a no tragar entero que, a ejemplo de Descartes, duden de todo y que no den por sentado absolutamente nada; así mismo, maestros que estén dispuestos a jugarse, el todo por el todo, por sus estudiantes y por la formación que les imparten.

Expuesto todo esto, aquí queda abierto un interrogante ¿Los maestros y los actores que confluyen en la educación, estamos dispuestos a asumir la ingente y ardua labor de ayudar a formar en la crítica para la mejora, real y palpable, de nuestra sociedad?

## Referencias bibliográficas.

- Albor, M.A. (2011). El diálogo socrático: vigencia pedagógica de un método filosófico. (Tesis inédita de pregrado). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.
- Álvarez, C., y González, E. (2002). Lecciones de didáctica general. Bogotá: Magisterio.
- Arbeláez, A.F. (s.f.). El Manifiesto de Córdoba. Recuperado de <http://observasur.org/wp-content/uploads/2017/06/Manifiesto-deC%C3%B3rdoba.pdf>
- Bolívar, A. (2013). La lógica del compromiso del profesorado y la Responsabilidad de la escuela. Una nueva mirada. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 11 (2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55127024003.pdf>
- Bollnow, O. F. (2005). Principios metódicos de la antropología pedagógica. Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 17 (42), 77-80. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaecp/article/view/6042>
- Cortina, A. (2009). El mundo de los valores: ética mínima y educación. (2da ed.). Bogotá: El búho.
- Cortina, A. (2013). Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía. (3ra ed.). Madrid: Alianza editorial.
- Echeverri, G. (2004). Educabilidad del sujeto. Textos, (8), pp. 111-131. <https://edoc.site/139320709-educabilidad-del-sujeto-guillermoecheverry-1-pdf-free.html>
- Esteve, J.M. (2005) Identidad y desafíos de la condición docente. Recuperado de <http://ocw.pucv.cl/cursos1/epe1137/materiales-de-clases-1/unidad-1/documentos/identidad-y-desafios>
- Foucault, M. (1994). Estética, ética y hermenéutica. Recuperado de [http://exordio.qfb.umich.mx/archivos%20pdf%20de%20trabajo%20umsnh/LIBROS%2014/Foucault%20Michel%20%20Estetica%20Etica%20Y%20Hermeneutica%20\[Sicario%20Infernal\].PDF](http://exordio.qfb.umich.mx/archivos%20pdf%20de%20trabajo%20umsnh/LIBROS%2014/Foucault%20Michel%20%20Estetica%20Etica%20Y%20Hermeneutica%20[Sicario%20Infernal].PDF)
- Freire, P., y Faundez, A. (2018). Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. (1ra Ed.). Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Fundación Compartir. (2014). Tras la Excelencia Docente, cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos. Bogotá D.C.: Fundación compartir. Recuperado de <http://www.fundacioncompartir.org/pdf/Traslaexcelenciadocente18.02.2014.pdf>
- Gadamer, H. (1998). Verdad y método II. Recuperado de <https://metahistorias.files.wordpress.com/2012/03/gadamer-verdad-y-metodo-vol-2-caps-7-11-14-1811.pdf>
- Gómez López, L.F. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. Universidades, vol. LVIII, (38). 29-39. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303804>

- Jaeger, W. W. (1962). *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Trad. de Joaquín Xirau, Wenceslao Roces (2da ed.) México: Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I. (1784). ¿Qué es la ilustración? Recuperado de [http://pioneros.puj.edu.co/lecturas/interesados/QUE%20ES%20LA%20ILUS TRACION.p df](http://pioneros.puj.edu.co/lecturas/interesados/QUE%20ES%20LA%20ILUS%20TRACION.pdf)
- Lipman, M., Sharp, A.M., Oscanyan, F.S., (2002). *Filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones La Torre.
- Másmela, P. B. (2006). *Práctica Pedagógica, Investigación y Formación de Educadores: tres concepciones dominantes de la práctica docente*. Revista Actualidades Pedagógicas N° 49: 9-22. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/1612>
- Nussbaum, M. (2016). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Platón. (1969). *Obras Completas: defensa de Sócrates*. Trad. Francisco García Yagüe. Madrid: Aguilar.
- Rawls, J. (1995). *Teoría de la Justicia*. Trad. María Dolores González (2da Ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Saldarriaga Vélez, O. (2002). *Oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002*. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/memoy sociedad/article/view/7750/6101>
- Vaillant, D., Marcelo, C. (2001). *Las tareas del formador*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/44352698\\_Las\\_tareas\\_del\\_formador\\_Denise\\_Vaillant\\_Carlos\\_Marcelo](https://www.researchgate.net/publication/44352698_Las_tareas_del_formador_Denise_Vaillant_Carlos_Marcelo)
- Vaillant, D. (2013). *Formación inicial del profesorado en américa latina: dilemas centrales y perspectivas*. Revista Española de Educación Comparada, 22, 185-206. ISSN: 1137-8654. Recuperado de <https://doi.org/10.5944/reec.22.2013.9329>

Nota.

---

<sup>i</sup>Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés), Estudio Internacional del Progreso en Competencia Lectora –PIRLS (por sus siglas en inglés), Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias TIMSS (por sus siglas en Inglés), Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo – PERCE (1997), Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo – SERCE (2006), Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo – TERCE (2014)- Apartado de Tesis de Maestría en Educación (UPB) de Albor y Caballero (2016), donde se realiza un análisis de los resultados obtenidos en estas pruebas por los estudiantes del país. Trabajo de grado en proceso de publicación.